

UNIVERSIDAD POLITÉCNICA SALESIANA
SEDE QUITO

CARRERA:
PEDAGOGÍA

Trabajo de titulación previo a la obtención del título de:
LICENCIADA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

TEMA:
CONSTRUCTIVISMO Y PRÁCTICAS ESCOLARES DE LAS
INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN INTERCULTURAL BILINGÜE DE LA
PROVINCIA DE COTOPAXI

AUTORA:
ANDREA ESTEFANÍA ROSERO LESANO

TUTORA:
MARÍA SOL VILLAGÓMEZ RODRÍGUEZ

Quito, octubre del 2017

Cesión de derechos de autor

Yo , Andrea Estefanía Rosero Lesano con documento de identificación N° 1727038075, manifiesto mi voluntad y cedo a la Universidad Politécnica Salesiana la titularidad sobre los derechos patrimoniales en virtud de que soy autora del trabajo de grado/titulación intitulado: “análisis de caso: constructivismo y prácticas escolares de las instituciones de educación intercultural bilingüe de la provincia de Cotopaxi”, mismo que ha sido desarrollado para optar por el título de: Licenciada en Ciencias de la Educación , en la Universidad Politécnica Salesiana, quedando la Universidad facultada para ejercer plenamente los derechos cedidos anteriormente.

En aplicación a lo determinado en la Ley de Propiedad Intelectual, en mi condición de autora me reservo los derechos morales de la obra antes citada. En concordancia, suscribo este documento en el momento que hago entrega del trabajo final en formato impreso y digital a la Biblioteca de la Universidad Politécnica Salesiana.

Andrea, R

Andrea Rosero

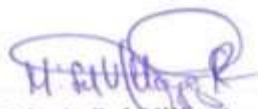
CI: 1727038075

Quito, octubre del 2017

Declaratoria de coautoría del docente tutora

Yo declaro que bajo mi dirección y asesoría fue desarrollado el Análisis de caso: Constructivismo y prácticas escolares de las instituciones de educación intercultural bilingüe de la provincia de Cotopaxi, realizado por Andrea Estefanía Rosero Lesano, obteniendo un producto que cumple con todos los requisitos estipulados por la Universidad Politécnica Salesiana, para ser considerados como trabajo final de titulación.

Quito, octubre del 2017



María Sol Villagómez Rodríguez

CI: 1711845766

Dedicatoria

Este trabajo de investigación lo dedico con mucho amor a mi familia que siempre me ha apoyado con cada palabra de aliento, para seguir adelante, con mis estudios y han sido parte fundamental para escribir esta tesis.

Agradecimiento

En primera instancia agradezco a mis queridos profesores por haberme brindado todo el apoyo y conocimientos, posibles dentro de esta etapa de formación integral. A mi tutora María Sol Villagómez que sin su ayuda y conocimientos no hubiese podido sacar adelante esta investigación.

Índice

1	Introducción	1
2	Problema	2
2.1	Antecedentes	4
2.2	Importancia y alcances	10
2.3	Delimitación	11
2.4	Explicación del problema	12
2.5	Objetivos	12
2.5.1	Objetivo General	12
2.5.2	Objetivos Específicos	12
3	Fundamentación Teórica	14
3.1	La interculturalidad	14
3.2	Educación Intercultural Bilingüe	16
3.3	Las instituciones educativas de EIB de la provincia de Cotopaxi	19
3.4	La escuela	21
3.4.1	Parsons y la revolución educativa	22
3.4.2	La educación según Louis Althusser	23
3.4.3	Escuela intercultural	23
3.5	Procesos de enseñanza aprendizaje	25
3.6	Estrategia pedagógica	26
3.7	Constructivismo	27
3.7.1	El constructivismo de Piaget	27
3.7.2	Teoría del aprendizaje según Vygotsky	29
3.7.3	Ausubel y el aprendizaje significativo	30
3.7.4	Aprendizaje por descubrimiento	31
4	Metodología	33
5	Análisis de resultados	35
5.1	Presentación de hallazgos	36
5.1.1	Análisis de trabajos de observación	36
5.1.2	Activación de conocimientos previos	36
5.1.3	Participación activa de los niños en la clase	37
5.1.4	Utilización de recursos del medio y contextualización del proceso educativo	39
5.1.5	Inclusión de saberes y conocimientos propios	40
5.1.6	El logro de aprendizajes significativos	42
5.1.7	Rol docente	44

5.1.8 Análisis de datos del grupo focal	46
5.1.9 ¿Qué se entiende por prácticas de enseñanza constructivistas que tipos de actividades constructivistas se evidencian?	46
5.1.10 ¿Cuál es el fin de la EIB?.....	48
5.1.11 Visita a la Institución de Educación intercultural Bilingüe	49
Conclusiones	52
Referencias	54
Anexos	59

Índice tablas

Tabla 1 Procesos de enseñanza y aprendizaje	40
Tabla 2: Planificación con la metodología del ERCA	43
Tabla 3: Ejemplo: Matriz de vaciado trabajos de observación	60
Tabla 4: Matriz de vaciado grupo focal	61

Resumen

La presente investigación tiene como objetivo analizar los rasgos del modelo pedagógico constructivista que se evidencian en las prácticas escolares de Educación Intercultural Bilingüe en la provincia de Cotopaxi. Esta investigación se lleva a cabo, debido a que no existen estudios suficientes que nos permitan conocer la realidad de los procesos educativos de estas escuelas. Para la ejecución de la investigación se conceptualizó algunos términos como: Interculturalidad, Educación Intercultural Bilingüe y constructivismo que sirvieron como sustento teórico para el estudio de caso. El estudio se sirvió de los registros de observación sobre las experiencias constructivistas de aula, realizada por los estudiantes de quinto ciclo de la Carrera de EIB de la Universidad Politécnica Salesiana, sobre prácticas educativas escolares de nueve instituciones de EIB de la Provincia de Cotopaxi. En un segundo momento, y con la finalidad de contrastar los datos obtenidos se realizó un grupo focal con los estudiantes que hicieron la observación de primera mano. Finalmente se efectuó una observación no participante y el registro de rasgos educativos orientados a aprendizajes constructivista en una institución de Educación Intercultural Bilingüe de la provincia. La información obtenida fue sistematizada procurando un análisis con los referentes teóricos del proceso de investigación. Los principales hallazgos nos llevan a concluir que existe una preocupación en el ejercicio de la docencia en las escuelas objeto de este estudio a orientar experiencias educativas por un tipo de aprendizaje constructivista caracterizado principalmente por la búsqueda de aprendizajes significativos y el uso de recursos y material del medio.

Abstract

The Present investigation has as purpose to analyze the risk of the pedagogical constructivist model that evidences the escolar practice of the Intercultural Bilingual education from the Cotopaxi province. This investigation is realized with the purpose to show that there is not exist enough studies that let us to know the reality of the educative process of the schools. For the execution of the investigation it has been conceptualized some terms like: Interculturality, Interculturality Bilingual education and the constructivism that works as teoric sustent for the case's study. The study has been created with the constructivist experiences from the students of the fifth year grade, from the intercultural bilingual education carrier. Of the Politecnica Salesiana University of the escolar educative practices of nine institutions from the Cotopaxi province, on the next moment and with the purpose to note the data collected. The university has been realized a focal group with the students that made the observation the first time. The information collected was systematized with an analysis and an investigation of the teoric process. The principals findings let us conclude that exist a preoccupation of the teaching in the schools, reason of this study to guide educative experiences for a kind of constructivist knowledge characterized principally for the search of Meaningful learning and the use of resources and material of the environment.

1 Introducción

La Educación Intercultural Bilingüe a lo largo de la historia ha pasado, por grandes cambios dentro su proceso de enseñanza aprendizaje, en este proceso se han aplicado diferentes modelos pedagógicos que influyeron en el desarrollo integral de los niños y niñas. Por ello esta investigación analizara los rasgos del modelo pedagógico constructivista que se evidencian en las prácticas escolares de Educación Intercultural Bilingüe en la provincia de Cotopaxi, también es importante recalcar que al realizar el estado del arte no se encontró suficientes estudios que nos permitan conocer la realidad de los procesos educativos.

Para poder alcanzar con el objetivo general, del mismo modo se tomó en cuenta unos objetivos específicos como: Elaborar un marco teórico sobre los modelos educativos centrando el foco de atención en el constructivismo, dentro del marco teórico se conceptualizado algunos términos relacionados al tema como: Interculturalidad, Escuela y Constructivismo, una vez elaborado el marco teórico, se procedió a sistematizar la información de los registros de observación de los estudiantes de la carrera de EIB sobre las prácticas educativas escolares constructivistas en las escuelas de EIB de la provincia de Cotopaxi, también se vio necesario la realización de un grupo focal y así poder sistematizar los testimonios de los estudiantes de la carrera de EIB sobre sus acercamientos a los contextos escolares de la EIB de la provincia de Cotopaxi, una vez sistematizada toda la información se logró describir los rasgos de la pedagogía constructivista que se evidencian en las prácticas escolares en las instituciones Interculturales Bilingües de la provincia de Cotopaxi. Finalmente se realizó las respectivas conclusiones

2 Problema

A lo largo del tiempo los diversos pueblos indígenas han estado sustentados por la actividad agraria y han trabajado en las distintas haciendas de la sierra. Los dueños de estas haciendas eran personas mestizas quienes ejercían poder y opresión contra los indígenas, no había un sistema educativo para estos pueblos. Cansados de esta opresión las líderes indígenas han ido luchando por una educación donde se respete su cultura y su idioma, así de este modo liberarse del sistema subalterno en el cual vivían. (Copa, 2009).

Es así que las instituciones educativas de EIB de la provincia de Cotopaxi surgen por la agencia de los diferentes actores que buscaban una educación acorde a su cultura y lengua para atender a las demandas educativas de los propios pueblos indígenas. Este modelo educativo busca la valoración y respeto de los conocimientos y prácticas de la cultura propia del estudiante, donde se consideren “los ritmos de aprendizaje de las personas, tomando en cuenta los aspectos psicosociales, la capacidad creativa para superar las formas de evaluación que priorizan únicamente aspectos lógico-verbales y memorísticos”. (Ministerio de Educación, 2013, pág. 13). Estos métodos memorísticos y tradicionales, que no permitían a los estudiantes desarrollar su imaginación.

Según Conejo (2008) en la educación tradicional se destaca el escaso conocimiento de la realidad de los diferentes pueblos indígenas por parte de los docentes generalmente hispanos que trabajaban en los contextos estudiados, limitando el desarrollo socio educativo y financiero de las comunidades así como el conocimiento de los saberes propios, dejando a un lado la lengua materna.

El MOSEIB es una guía pedagógica que pretende reconocer los requerimientos y necesidades de la población indígena del Ecuador. La propuesta metodológica para las

prácticas de enseñanza aprendizaje de este modelo educativo hace énfasis en descartar los métodos tradicionales y memorísticos, por tanto lo que se busca es desarrollar un pensamiento crítico, creando capacidades de iniciativa, liderazgo y creatividad. (Ministerio de Educación, 2013).

De acuerdo con este documento esto se realizará en cuatro fases del medio de conocimiento indígena en donde se dé un dominio del conocimiento, para ello el profesor utilizará diferentes recursos como el propio medio, mapas mentales, maquetas, entre otros recursos, también se dará paso a crear hipótesis y al conocimiento científico. En la aplicación o utilización del conocimiento es necesario tener en cuenta los conocimientos previos que ya poseen los niños y niñas, para después llegar a la creación del conocimiento donde se utilizará la imaginación, el descubrimiento mediante los conocimientos previos y los nuevos y diferentes métodos que ayuden a la comprensión del tema para finalmente alcanzar la socialización del conocimiento en donde se genere un conocimiento integral de lo aprendido mediante exhibiciones, encuentros culturales entre otros. (Ministerio de Educación, 2013).

Por lo cual la metodología del modelo educativo planteado por el MOSEIB se fundamenta con el modelo constructivista, ya que se busca una educación donde el estudiante sea el actor principal de la clase, tomando en cuenta sus conocimientos previos y desarrollando su imaginación, logrando que el profesor sea un mediador.

Es así que el propósito de esta investigación es comprender cuáles son los elementos y rasgos de la pedagogía constructivista que se evidencia en las prácticas pedagógicas de las escuelas de EIB de la provincia de Cotopaxi, puesto que no existen estudios suficientes sobre estas escuelas que nos permitan conocer la realidad de los procesos

educativos de aula y las didácticas que centren su atención en las prácticas educativas escolares y su relación con el constructivismo como modelo educativo.

2.1 Antecedentes

Al realizar el levantamiento del estado del arte sobre las prácticas escolares en la Educación Intercultural Bilingüe de la provincia de Cotopaxi. Se encontraron algunas investigaciones de diferente índole, aunque no exactamente de la provincia de Cotopaxi, sino de la provincia de Imbabura estas prácticas escolares en su mayoría están direccionadas en el área de Matemática y Lenguaje. Las bases de datos consultadas son los repositorios de tesis de la Universidad Politécnica Salesiana y la Universidad Andina Simón Bolívar.

En la tesis prácticas de enseñanza de las Matemáticas en educación general básica análisis de caso en segundo año en la escuela de educación básica Dr. Camilo gallegos Toledo. Realizada por María Latacunga se basa en una metodología cualitativa, mediante entrevistas y observaciones a un grupo de niños de la escuela Dr. Camilo Gallegos Toledo, en donde se busca describir la práctica docente en el aula en el área de matemática, analizando la planificación que se lleva a cabo y la práctica del proceso de enseñanza aprendizaje. (Latacunga, 2016).

Se encontró que “en las 17 clases observadas no se dispone de la planificación, por tanto no se puede verificar si los elementos del proceso pedagógico, su coherencia está en la estructura del plan curricular”. (Latacunga, 2016, pág. 52).

En esta investigación sobre la enseñanza de Matemática y en otras investigaciones sobre la enseñanza de Lenguaje se evidencia que se centran con mayor interés en la planificación y el proceso de enseñanza aprendizaje, por lo que estas investigaciones, tienen otro enfoque el cual reúne información teórica sobre, las prácticas de enseñanza, conceptos de Matemática, de Lengua y Literatura, que es interculturalidad en otros

aspectos. Al seguir con la búsqueda. En otras tesis revisadas, también se habla sobre la práctica escolar, pero con una perspectiva de interculturalidad, enfatizando la práctica de la lengua materna, su cultura y vestimenta. Como en el caso de la tesis *Practica de enseñanza con una perspectiva intercultural, análisis de caso en el centro educativo José domingo Albuja del cantón Cotacachi*, de la autora María Morán donde se habla sobre la Práctica de enseñanza con un enfoque intercultural, tiene como instrumento de investigación la realización de entrevistas a los profesores, la observación y el diario de campo, lo que servirá para comprender la situación que vive el establecimiento educativo. En los resultados encontrados nos plantea que se pudo denotar que no se utiliza el idioma materno dentro de las aulas, también se deprecia la cultura propia de esta comunidad. (Móran, 2016).

Al igual que esta investigación existe otra tesis que habla sobre el estudio de las experiencias educativas que se desarrollan en las comunidades indígenas de Cotopaxi. Como se habla en la tesis sobre el Estudio de las experiencias educativas que se desarrollan en las comunidades indígenas de Cotopaxi, percepciones y su impacto para una propuesta común, realizada por el investigador Cristóbal Quishpe, con el fin de analizar dos experiencias educativas: son el Sistema de Escuelas Indígenas de Cotopaxi (SEIC) y, la que ejecuta la Dirección Provincial de Educación Intercultural Bilingüe de Cotopaxi (DIPEIB-C) y cuáles son las percepciones de estos sistemas educativos y su impacto en las diferentes comunidades indígenas de la provincia de Cotopaxi sobre la experiencia educativa. (Quishpe, 2007).

Para lograr efectuar la tesis se realiza una investigación bibliográfica sobre los conceptos importantes relacionados con el tema, en este caso: La educación intercultural bilingüe en América latina, las experiencias educativas de la provincia de Cotopaxi y para finalizar el marco teórico se hace un énfasis en una propuesta con

algunos conocimientos y saberes de las culturas indígenas, con el fin, de ayudar a los futuros profesores de la EIB. Para poder conocer sobre el sistema de la EIB la metodología que se utiliza es la observación y las entrevistas a los representantes de la educación intercultural bilingüe de las diversas escuelas pertenecientes a los sistemas SEIC Y DIPEIB-C. (Quishpe, 2007). Los resultados obtenidos con esta tesis son:

Existen problemas en el proceso de la EIB: En lo pedagógico, los docentes muy poco están tratando el kichwa como lengua instrumental de educación, así como los contenidos de la cultura indígena, y, en lo social y económico, existe emigración de los indígenas a las ciudades, en la parte final, se pone a consideración elementos para mejorar la calidad de la EIB en Cotopaxi. (Quishpe, 2007, pág. 4).

Otro tema que se encontró es el beneficio de la educación intercultural bilingüe para las distintas comunidades indígenas, en este caso se habla sobre el benéfico de la educación hacia las mujeres. En la tesis Influencia del sistema educativo Intercultural Cotopaxi en las mujeres indígenas líderes de la cordillera occidental de Cotopaxi en los períodos de 1988 hasta el año 2010, que fue realizada por la investigadora Verónica Pila. La investigación “tiene como objetivo de analizar la creación del Sistema Educativo Intercultural de Cotopaxi (SEIC), el beneficio que aportó para el acceso de la mujer indígena a la educación escolarizada y su contribución a la formación de líderes comunitarias”. (Pila, 2013, pág. 4).

Es una investigación descriptiva, la metodología que se lleva acabo es la investigación de campo mediante entrevistas, también se realiza una investigación bibliográfica donde se conceptualiza algunos términos relacionados con la investigación, como

cultura, interculturalidad, liderazgo, género, entre otros. (Pila, 2013). Con el fin de contrastar la teoría con los datos obtenidos, que son:

Los testimonios reales de mujeres que se han ganado el reconocimiento como líderes en sus comunidades. Se abordan también las dificultades que la mujer indígena ha encontrado para poder ejercer el liderazgo en sus comunidades, siempre buscando el bien común, que supera al suyo propio. Además, se puntualizan las características que las mujeres indígenas consideran debe tener una lideresa para representar dignamente a sus organizaciones y se analizan los campos en los cuales se están desempeñando las mujeres que han sido beneficiadas por la educación del SEIC. (Pila, 2013, pág. 4).

Otras investigaciones, también hablan sobre la práctica y la formación de los docentes de educación intercultural bilingüe. La tesis la profesionalización de docentes interculturales bilingües y su incidencia en el ámbito educativo. Estudio de caso en la parroquia de san pablo cantón Otavalo, provincia Imbabura. Realizada por Melania Velasco habla sobre la experiencia de la práctica docente, la metodología utilizada es el método descriptivo y la aplicación de herramientas como: las entrevistas, encuestas, observación en los espacios educativos y conversatorios a distintos profesores. Uno de los objetivos es dar a conocer el trabajo del docente intercultural bilingüe en la actualidad. (Velasco, 2015). Así esta investigación ayudara a conocer. “los aportes pedagógicos que realizan los profesionales de educación intercultural bilingüe en el ámbito educativo, además identificar y analizar los problemas y dificultades que tienen los docentes”. (Velasco, 2015, pág. 2).

Todas las investigaciones mencionadas anteriormente hablan sobre la Educación Intercultural Bilingüe del Ecuador, desde perspectivas diferentes, basándose en otros temas, muy diferentes a la investigación que se está realizando en el presente análisis de caso: Constructivismo y prácticas escolares de las instituciones de Educación Intercultural Bilingüe de la provincia de Cotopaxi, por lo que no se encontraron investigaciones que se basen en este tema en específico.

Para comprender de mejor manera sobre este tema se acude a obtener más información sobre cómo surge la Educación intercultural bilingüe en el Ecuador.

El Ecuador es un país pluricultural, donde existen diversas culturas, dentro de estas culturas están los pueblos indígenas, que por mucho tiempo han vivido en un sistema de opresión y esclavitud por parte de los mestizos, para liberarse de esta opresión se buscó una educación para los diversos pueblos indígenas, donde se respete su cultura y su idioma.

La educación que se ha ofrecido a los pueblos indígenas ha estado orientada tradicionalmente a promover su asimilación indiscriminada. Este tipo de educación, además, ha fomentado la ruptura de la identidad de los pueblos indígenas y el desarrollo de situaciones de racismo perjudiciales para el país. La práctica de métodos memorísticos repetitivos, el material didáctico empleado, y la misma organización de los establecimientos educativos han impedido el desarrollo de la creatividad y la participación de la población indígena en la vida nacional. (Conejo, 2008, pág. 64).

Para mejorar la educación de los pueblos indígenas surgió el Sistema de Educación Intercultural Bilingüe, este es un modelo educativo que busca la valoración y respeto

de los conocimientos y prácticas de la cultura propia del estudiante, donde se considera “los ritmos de aprendizaje de las personas, tomando en cuenta los aspectos psicosociales, la capacidad creativa para superar las formas de evaluación que priorizan únicamente aspectos lógico-verbales y memorísticos”. (Ministerio de Educación, 2013, pág. 13). Aun sin ser decretado oficial este modelo pedagógico, ya varios pueblos indígenas buscaron cambiar su educación.

Un ejemplo es el sistema de escuelas Indígenas de Cotopaxi (SEIC): Este programa se inició en 1974 bajo el auspicio de religiosos salesianos del grupo de pastoral de Zumbahua y Chucchilán con cobertura extendida en diversas comunidades a más de la provincia de Cotopaxi. Actualmente utilizan la lengua materna como lengua principal de educación y han formado maestros de las propias comunidades. (Conejo, 2008, pág. 67).

Por otro lado el sistema de Educación Intercultural Bilingüe ha seguido un largo proceso de institucionalización formal para lograr ser oficializado en el Ecuador.

En 1983 se formuló el artículo 27 mediante el cual se acordó “que en los sistemas de educación que se desarrollan en las zonas de predominante población indígena, se utilizará como lengua principal de educación el quichua o la lengua de la cultura respectiva y el castellano como lengua de relación intercultural”. (Chiodi, 1990, pág. 396).

Ya en 1992, el Congreso Nacional aprobó la descentralización de la Dineib y en 1993 se oficializó el Modelo de Educación Intercultural Bilingüe, y en el año 2000 se organizaron las direcciones de educación

por nacionalidades, en el marco de las distintas redes zonales de EIB.
(Veléz, 2008, pág. 106).

A partir de la oficialización de la Educación Intercultural bilingüe se buscó cumplir con ciertos principios y objetivos que ayudaran a mejorar la calidad de la educación de los pueblos indígenas. Los principios buscan que se involucre la familia, la comunidad, la escuela y el estado en la formación de los estudiantes, y que además “la lengua nativa se constituya como lengua principal de educación”. (Conejo, 2008, pág. 73). Mientras que uno de los objetivos específicos es “atender las necesidades psicológicas, pedagógicas y socio-culturales de los pueblos y nacionalidades”. (Ministerio de Educación, 2013, pág. 30). Otro objetivo muy importante, es que exista una relación intercultural entre todos los pueblos.

Un aspecto muy importante que se considera en la Educación Intercultural Bilingüe es la metodología que deben utilizar los profesores, en donde se busca que los estudiantes sean reflexivos, participativos, donde se utilice la imaginación para realizar diferentes actividades artísticas, dejando a un lado los métodos que se acostumbran a usar como el dictado, la transcripción y la utilización de material escolar que no responde a las necesidades de los estudiantes Kichwa hablantes. (Conejo, 2008).

2.2 Importancia y alcances

La educación en el Ecuador ha pasado por grandes cambios; en el sistema escolar, cambios en los cuales ha habido aspectos positivos, como el mejoramiento de procesos de enseñanza y aprendizaje de calidad, pero también existen aspectos negativos uno de ellos es que en algunos centros educativos, la pedagogía constructivista aún no forma parte de la práctica diaria.

Estos cambios también han influenciado en la Educación Intercultural Bilingüe la cual a lo largo de la historia ha pasado por la utilización de diversos modelos pedagógicos

que han influido en el desarrollo integral de los estudiantes. Por ello, el alcance de esta investigación es la comprensión de los rasgos pedagógicos que hoy en día se evidencian en la práctica educativa, de las escuelas de EIB, poniendo mayor interés en la pedagogía basado en un modelo constructivista. Por otro lado, es indispensable la comprensión de la realidad educativa, en relación con las prescripciones del MOSEIB y las prácticas, ya que no existen suficientes investigaciones sobre la EIB en el Ecuador, principalmente en la provincia de Cotopaxi no se ha obtenido una información bibliográfica contundente que ayude a entender más sobre esta práctica.

Los resultados que se obtengan a partir de esta investigación aportan a la comprensión de cuál es la realidad de las prácticas educativas y cuáles son los modelos pedagógicos que se aplican. Serán útiles para la reflexión sobre la formación de los y las docentes de la carrera EIB, porque se brindará información teórica y empírica sobre el modelo pedagógico de corte constructivista y su aplicación en los contextos escolares ya señalados, también se brindará una información sobre lo que ocurre en la Educación Intercultural Bilingüe y esto será útil al momento de trabajar con proyectos académicos de educación indígena. Incluso esta investigación puede servir de base para investigaciones posteriores que intenten comprender las realidades educativas en diversidad cultural e interculturalidad.

2.3 Delimitación

La investigación se realizó en la Provincia de Cotopaxi donde se observaron algunas Instituciones de Educación Intercultural Bilingüe, ubicadas en las comunidades; Jatalo Quilotoa, Pigua, Chinalo, Apahua. Angamarca, Chaupi, Corralspungo, Calvario, Cusha, Yanaurico, y Tigua. Estos informes de las prácticas de observación realizadas por los estudiantes de quinto ciclo de la Carrera de Educación Intercultural Bilingüe

de la Universidad Politécnica Salesiana que sirvieron de base, para esta investigación fueron realizadas en el período 47 (2015-2016) en el marco del Taller de Pedagogía.

Se realizó un grupo focal el día 27 de enero del 2017 a los estudiantes de la Carrera de EIB, de sexto semestre en la Universidad Politécnica Salesiana en el campus sur de Quito. Y una visita a una escuela de EIB en la comunidad Palopo en la provincia de Cotopaxi.

2.4 Explicación del problema

Una vez expuesta la realidad del contexto y los antecedentes del mismo se pretende responder a las siguientes preguntas de investigación ¿Qué rasgos de la pedagogía constructivista se evidencian en las prácticas escolares en las instituciones de EIB de la provincia de Cotopaxi?, ¿Qué actividades constructivistas se evidencian en la práctica educativa de EIB?, ¿Cómo se aplica la teoría del aprendizaje significativo en las prácticas de EIB?

Estas preguntas están basadas y hacen referencia a los objetivos de la investigación, por lo cual para responder dichas preguntas se trabajó desde el modelo pedagógico constructivista.

2.5 Objetivos

2.5.1 Objetivo General

- Analizar los rasgos del modelo pedagógico constructivista que se evidencian en las prácticas escolares en las escuelas de Educación Intercultural Bilingüe en la provincia de Cotopaxi.

2.5.2 Objetivos Específicos

- Levantar el estado del arte para comprender la EIB de la provincia de Cotopaxi.
- Elaborar un marco teórico sobre los modelos educativos centrando el foco de atención en el constructivismo.

- Sistematizar la información de los registros de observación de los estudiantes de la carrera de EIB sobre las prácticas educativas escolares constructivistas en las escuelas de EIB de la provincia de Cotopaxi.
- Sistematizar los testimonios de los estudiantes de la carrera de EIB sobre sus acercamientos a los contextos escolares de EIB de la provincia de Cotopaxi para observar las prácticas escolares constructivistas.
- Describir los rasgos de la pedagogía constructivista que se evidencian en las prácticas escolares en las instituciones Interculturales Bilingües de la provincia de Cotopaxi.

3 Fundamentación Teórica

3.1 La interculturalidad

Para entender a la Educación Intercultural Bilingüe es importante comprender que es la interculturalidad.

Desde los años 90, existe en América Latina una nueva atención a la diversidad étnico-cultural, una atención que parte de reconocimientos jurídicos y de una necesidad cada vez mayor de promover relaciones positivas entre distintos grupos culturales, de confrontar la discriminación, el racismo y la exclusión, de formar ciudadanos conscientes de las diferencias y capaces de trabajar conjuntamente en el desarrollo del país y en la construcción de una sociedad justa, equitativa, igualitaria y plural. La interculturalidad se inscribe en este esfuerzo. (Walsh, 2010, pág. 75).

Teniendo en cuenta que la palabra interculturalidad tiende a ser utilizada en distintos contextos, el concepto de la misma se la describirá desde tres perspectivas. La primera perspectiva (relacional) considera a la interculturalidad la interacción que existe entre diversas culturas, “es decir, entre personas, prácticas, saberes, valores y tradiciones culturales distintas, los que podrían darse en condiciones de igualdad o desigualdad”. (Walsh, 2010, pág. 77). La contrariedad de esta perspectiva es que siempre se van a esconder los problemas que puedan existir en los contextos de poder.

Hablando desde la otra perspectiva (funcional), es importante comprender que en la interculturalidad, ninguna cultura es superior, o está por encima de otro grupo cultural, por ello se promueve la igualdad y respeto entre los distintos pueblos y se busca “El

reconocimiento de la diversidad y diferencia culturales, con metas a la inclusión de la misma al interior de la estructura social establecida. Desde esta perspectiva -que busca promover el diálogo, la convivencia y la tolerancia”. (Walsh, 2010, pág. 77).

En este sentido, el reconocimiento y el respeto a la diversidad cultural se convierten en una nueva estrategia de dominación, que apunta no a la creación de sociedades más equitativas e igualitarias, sino al control del conflicto étnico y la conservación de la estabilidad social con el fin de impulsar los imperativos económicos del modelo (neoliberalizado) de acumulación capitalista, ahora “incluyendo” a los grupos históricamente excluidos en su interior. (Walsh, 2010, pág. 78).

La última perspectiva (Crítica) se analiza a la interculturalidad desde el poder del racismo que ejercen los blancos a los pueblos indígenas. “Desde esta posición, la interculturalidad se entiende como una herramienta, como un proceso y proyecto que se construye desde la gente y como demanda de la subalternidad, en contraste a la funcional, que se ejerce desde arriba”. (Walsh, 2010, pág. 78).

Es importante que la interculturalidad sea entendida como una palabra de construcción y no solo sea vista teóricamente sino que se la aplique en la práctica desde distintos ámbitos social, educativo y político.

El sistema educativo es uno de los contextos más importantes para desarrollar y promover la interculturalidad, ya que es la base de la formación humana y un instrumento no sólo de mantenimiento de una sociedad, sino de desarrollo, crecimiento, transformación y liberación de esa sociedad y de todas sus potencialidades humanas. (Walsh, 2000, pág. 15).

Tomando en cuenta a la interculturalidad en el ámbito educativo, lo que se busca es educar para la diversidad cultural incluyendo a las diferentes culturas que existen en el país, enseñar a los niños y niñas lo diverso como algo positivo, creando un proceso de aceptación y valoración así las distintas culturas.

Así pues, educar para la convivencia intercultural es la propuesta de acción pedagógica de carácter inclusivo que atiende a esa necesidad, la de responder a formar en el respeto a la diversidad cultural a todos los niños, jóvenes, adultos en una sociedad cada vez más heterogénea y plural. La educación intercultural nutre e impregna los principios de una educación inclusiva donde el referente pedagógico por excelencia es la vivencia y convivencia de la diferencia cultural y social como factor de enriquecimiento educativo. (Leiva, 2013, pág. 13).

Para lograr una experiencia y coexistencia entre las diferentes cultural, es necesario entender que no es una trabajo simple, pues muchos profesores no comprenden ni promueven la diversidad que existe dentro del aula clase, por ello es de principal interés conocer sobre la cultura que cada niño y niña lleva consigo, ya que esto involucra las costumbres, los saberes, la moral, la religión y todos los hábitos que han aprendido los niños y niñas dentro de su núcleo familiar. (Hirmas, 2008).

3.2 Educación Intercultural Bilingüe

El sistema de Educación Intercultural Bilingüe, es un modelo educativo que busca la valoración y respeto de los conocimientos y destrezas de la cultura propia del estudiante.

Nace a raíz de la diversidad de culturas que existe en la sociedad, con el fin de, alcanzar una interacción entre las distintas etnias y lograr en los estudiantes el aprecio por las

tradiciones y costumbres del país, es así que “La interculturalidad empieza a entenderse en América Latina desde los años 80 en relación con las políticas educativas promovidas por los pueblos indígenas, las ONG’s y/o el mismo Estado, con la educación intercultural bilingüe (EIB)”. (Walsh, 2010, pág. 80).

La intercultural dentro del ámbito educativo busca conseguir que se dé una relación “comunicativa y crítica entre seres y grupos distintos, y también extender esa relación en la tarea de construir sociedades realmente plurales y equitativas”. (Walsh, 2000, pág. 27). Por lo cual se establece algunos fines que ayuden al cumplimiento de conducir hacia una sociedad equitativa.

Cada ser humano al tener una identidad cultural diferente, está transmitiendo conocimientos sobre esa cultura que para muchas personas es desconocida, pues si se logra entender que no todos somos iguales, pues cada persona lleva consigo una forma de ver al mundo diferente, ya que las creencias, costumbres y pensamientos, no son los mismos en todos. Es así que uno de los fines es “Fortalecer y legitimar las identidades culturales de todos los estudiantes en la forma que ellos y sus familias las definen”. (Walsh, 2000, pág. 27). Para así desarrollar un país justo y de equidad.

Al alcanzar que la escuela piense de distinta manera se “Promoverá un ámbito de aprendizaje en el cual todos los estudiantes puedan expresarse y comunicarse desde su propia identidad y práctica cultural, y enriquecerse mutuamente con las experiencias de unos y otros”. (Walsh, 2000, pág. 27).

Otro fin muy importante es el “Desarrollar capacidades de comunicación, diálogo e interrelación y fomentar la comunicación, diálogo e interrelación equitativa entre personas (alumnos, docentes, padres de familia, etc.), grupos, saberes y conocimientos culturalmente distintos”. (Walsh, 2000, pág. 27).

Para así “Contribuir a la búsqueda de la equidad social y mejores condiciones de vida, aceptar y respetar la diferencia como ventaja comparativa y como recurso para transformar todo el sistema educativo y la sociedad nacional”. (Walsh, 2000, pág. 27).

Tomando en cuenta todos estos fines de la educación intercultural es importante ponerlos en práctica, para mejorar la educación de las culturas que muchas veces reciben discriminaciones.

Hay que tener en cuenta que la educación intercultural busca una educación justa para todas las culturas, puesto que. “La nueva Constitución de Ecuador, aprobada en referéndum popular en septiembre de 2008, identifica la nueva educación como “participativa, obligatoria, intercultural, democrática, incluyente y diversa, de calidad y calidez”. (Walsh, 2010, pág. 87). Al partir de una educación desde la interculturalidad incluyente, diversa y de calidad la EIB.

Apoya a la construcción del estado plurinacional sustentable con una sociedad intercultural, basada en la sabiduría, conocimientos y prácticas ancestrales de los pueblos y nacionalidades, en la diversidad biológica del Ecuador, y en los aportes de las diferentes culturas del mundo. Fortaleciendo la identidad cultural, las lenguas y la organización de los pueblos y nacionalidades contribuyendo a la búsqueda de mejores condiciones de vida de las nacionalidades y de otros pueblos del país. (Ministerio de Educación, 2013, pág. 29).

Al utilizar una pedagogía de estrategias y contenidos, acorde con las características de las distintas culturas, que llevan a la escuela los diversos niños, se podrá lograr una enseñanza justa para todos y de calidad, para alcanzar esta educación de calidad el MOSEIB se plantea unos objetivos:

Los objetivos de la Educación Intercultural Bilingüe son varios, los más importantes son que en el sistema se involucre la familia, la comunidad, la escuela y el estado. En la formación de los estudiantes, también es fundamental que la lengua materna se constituya como lengua principal de educación, tomando en cuenta las características socio-culturales y finalmente fomentar la relación intercultural entre todos los pueblos. (Ministerio de Educación, 2013).

Al cumplir con los objetivos de la EIB y respetando los saberes y conocimientos de otras culturas, se pretende lograr el desarrollo armónico de la persona y del centro educativo, tomando en cuenta siempre al medioambiente, para poder así llegar a alcanzar el Buen Vivir (Sumak Kawsay). Este puede entenderse:

En su significado original, Sumak hace referencia a la realización ideal y hermosa del planeta, mientras que Kawsay significa una vida digna y en plenitud. En esta concepción, la vida es el centro de las cosas y se debe mantener una relación de armonía entre el ser humano y la naturaleza. (Secretaría del Buen Vivir, 2015, pág. 5).

De esta manera el Buen Vivir se relaciona con la educación, un derecho indispensable del Buen Vivir es la educación para todos, se quiere la preparación de futuros ciudadanos con valores y conocimientos íntegros y esto se da a partir del proceso que se realiza dentro de la educación.

3.3 Las instituciones educativas de EIB de la provincia de Cotopaxi

Cotopaxi es una provincia que se encuentra en el centro del país, su clima es diverso. La Provincia de Cotopaxi tiene siete cantones: Latacunga, La Maná, Pangua, Pujilí, Salcedo, Saquisilí, Sigchos. La capital es Latacunga. Su población está compuesta por varias clases étnicas, donde el 72,1 % de los hombres se consideran mestizos y el

22,1% se consideran indígenas. La mayoría de la población de Cotopaxi se dedica a la agricultura, su nivel educativo no es el mejor, porque aún existe el alfabetismo que predomina con un 23,7% de la población. (Instituto Nacional de Estadística y Censo - INEC, 2010).

Se implementa la Educación Intercultural Bilingüe en la provincia de Cotopaxi, ya que existía un gran índice de analfabetismo, esto causaba que los indígenas sufrieran de abuso por parte de las personas hacendadas de las distintas comunidades. Es por esto que los representantes de las comunidades junto con los profesores comunitarios, se dieron cuenta que estaban hundidos en la pobreza no solo económica, sino también social. La educación en Cotopaxi empieza con el sistema de escuelas indígenas del Cotopaxi (SEIC). (Quishpe, 2007).

Este programa se inició en 1974 bajo el auspicio de religiosos salesianos del grupo de pastoral de Zumbahua y Chucchilán con cobertura extendida en diversas comunidades a más de la provincia de Cotopaxi. Actualmente utilizan la lengua materna como lengua principal de educación y han formado maestros de las propias comunidades. También han organizado proyectos productivos vinculados a la educación. Para el nivel medio cuentan con el colegio «Jatari Unancha» de modalidad semi-presencial. (Conejo, 2008, pág. 67).

A partir de la creación del SEIC la educación de las comunidades indígenas del Cotopaxi, cambio mucho, ya que los profesores de la comunidad impartían conocimientos propios de la cultura, se habla la lengua materna que es el kichwa, ahora los niños y niñas indígenas tenían el certificado de haber terminado la educación

primaria. “Ya a fines de 1986, en Cotopaxi surge el Proyecto de Educación Intercultural Bilingüe (PEBI), del Convenio Ecuatoriano Alemán, para ejecutar este Proyecto, se escogió 10 comunidades indígenas”. (Quishpe, 2007, pág. 40). Para formar docentes se requirió a bachilleres indígenas, también se tuvo que tomar en cuenta a indígenas de la provincia de Chimborazo, ya en 1987, se emprendió con 10 escuelas fiscales y 10 docentes indígenas. (Quishpe, 2007). Por lo que las instituciones de EIB pudieron salir adelante y hoy en día existen varias instituciones en las diferentes comunidades de Cotopaxi.

3.4 La escuela

La escuela vista desde la sociología tiene varios representantes significativos uno de ellos es Durkheim quien da inicio a la sociología de la educación a la que denomina ciencias de la educación. Para Durkheim la labor primordial de la escuela es fomentar la acción social que asegure el equilibrio y la preservación de la sociedad. (López O. , 1994).

La función principal de la educación es determinar un ideal de persona según la sociedad en la que se forme, tomando en cuenta sus elementos culturales como la religión, política, costumbres entre otros, todos estos elementos permitirán crear el ideal que se busca llegar a tener. “Sin embargo la educación tiene una dimensión que es diferente para cada quien, dependiendo de la ocupación y posición que vaya a ocupar en la sociedad”. (López O. , 1994, pág. 39). Es así que la escuela transmite conocimientos en base a la preparación que los jóvenes deben obtener para el trabajo, por ende la educación es una función rigurosamente social.

Refiriéndose a la función de la escuela y la misión educadores Durkheim menciona que la educación tiene que ser una acción de

autoridad pero basada en el ascendiente moral, no en el castigo o la represión. Esto debido a que el niño debe conocer el deber mediante sus padres y maestros. (López O. , 1994, pág. 40).

La familia y el maestro deben fomentar en los niños la moral mediante la adquisición de hábitos y normas. Formando en ellos un comportamiento positivo. “pero fundamentalmente el maestro debe fomentar en los niños el amor por la regularidad, la rutina y la uniformidad”. (López O. , 1994, pág. 40). Para ello es importante que la maestra tenga mucha disposición en ayudar y generar confianza en los niños, además de fomentar en los niños los hábitos y normas, la educación tiene el deber de desarrollar las habilidades de cada estudiante al máximo y además respetar el libre desarrollo de la personalidad.

3.4.1 Parsons y la revolución educativa

Parsons define a la escuela, como el lugar donde se socializan las nuevas generaciones, para conservar un equilibrio social, en este sentido su pensamiento se parece al de Durkheim, sin embargo el “aspecto al que asigna mayor importancia es a la tarea de capacitar a los individuos, para el desempeño de los roles que la estructura laboral requiere”. (López O. , 1994, pág. 42).

La escuela señala a los estudiantes según sus logros alcanzados y de una forma técnica, con esto se busca que los estudiantes muestren un desempeño alto, así los estudiantes que se esfuercen y se muestreen competentes podrán subir de nivel social. (López O. , 1994).

La concepción de educación para Parsons tuvo gran repercusión en América Latina al considerarse a la educación en determinado momento como el mecanismo necesario para que estos países alcancen el

desarrollo. Sobre todo al ser incorporado el concepto de educación como inversión. (López O. , 1994, pág. 42).

Diversos países se centran en la educación, porque la ven como fuente de desarrollo social y económico, convencidos de los jóvenes que emerjan del sistema educativo se involucren al mundo del trabajo, logrando una mejor calidad de vida para las generaciones adultas. El deber de los educadores en este sentido ya no se centra en el carácter valorativo, ni en la responsabilidad, ahora se basa en el carácter técnico, la imparcialidad y en los conocimientos científicos. (López O. , 1994).

3.4.2 La educación según Louis Althusser

Para Althusser “La función que realmente cumple la escuela es reproducir la ideología de la clase dominante y el maestro es el instrumento para ello”. (López O. , 1994, pág. 44).

Las escuelas son las encargadas de establecer en cada niño unas pautas de comportamiento diferente, esto se da según el tipo de empleo que vaya a ocupar, por lo tanto el deber de la escuela es reproducir la enseñanza, los valores, las aptitudes que contribuyan a la reproducción capitalista. Esto quiere decir que la clase superior ejerce poder ante la clase de bajos recursos económicos, esto se da principalmente en América latina.

3.4.3 Escuela intercultural

La escuela intercultural pretende rescatar las raíces históricas y culturales de los individuos, y propiciar la interacción y el intercambio continuo de los diversos miembros de una comunidad, sin embargo a través de las escuelas la población indígena, en muchos casos, buscaba acceder a la lengua y a la escritura de los hispanos, ya que se considera como una herramienta que podría ayudar a su declaración como

ciudadanos y, por ende, a obtener los mismos derechos y bienes que las personas hispanas exhibían. (López & Küper, 2000).

Se quería crear una actitud de respeto hacia los diversos grupos socio-culturales y eliminar la discriminación, para eso la escuela interculturalidad debe introducir contenidos interculturales en todas las áreas de estudio, (Lenguaje y Comunicación, Ciencias Sociales, etc.), pues se requiere cambiar los contenidos a enseñar de una manera en donde la interculturalidad forme parte de una metodología bilingüe, donde se lleve a cabo una enseñanza absolutamente diferente. (Granda, 2009).

La educación interculturalidad a pesar de tener un papel muy importante dentro de la educación, todavía presenta falencias, ya que en las escuelas de educación intercultural a la hora de utilizar el currículo todavía no se da importancia a la diversidad cultural.

Por lo que, “la interculturalidad, ha quedado como un simple enunciado. Ciertamente, todas las áreas de estudio contemplan objetivos que se alinean con la intencionalidad del eje transversal de interculturalidad, pero no consideran las destrezas, contenidos, ni orientaciones metodológicas necesarias para su consecución” (Granda, 2009, pág. 70).

Por esa razón la escuela intercultural todavía está en un proceso de mejoramiento en donde su principal objetivo es respetar las costumbres y creencias propias de las culturas, para así comenzar de un proceso metodológico, donde los docentes deben cumplir con el enfoque intercultural, logrando aprovechar las habilidades y conocimientos necesarios de los niños en base a su cultura, “Es decir, para tener un verdadero impacto en los alumnos y en la sociedad, la interculturalidad tiene que partir de la experiencia de los alumnos y de la realidad sociocultural en que viven”. (Walsh, 2005, pág. 12).

Si la educación intercultural se enseña en las escuelas a través de las experiencias de vida es fundamental enseñar las clases desde la lengua materna, teniendo en cuenta, la cultura y las tradiciones de cada comunidad a la que pertenecen los niños y niñas.

3.5 Procesos de enseñanza aprendizaje

Dentro del proceso de enseñanza aprendizaje “La enseñanza no puede entenderse más que en relación al aprendizaje; y esta realidad relaciona no sólo a los procesos vinculados a enseñar, sino también a aquellos vinculados a aprender”. (Meneses, 2007, pág. 32). En cambio el proceso de aprender es cuando un estudiante construye y procesa los conocimientos expuestos por el profesor, o por cualquier otra fuente de información que puede ser el propio medio o la cultura, este proceso se lo realiza mediante diferentes técnicas de estudio, logrando así integrar la nueva información con los conocimientos antes obtenidos.

En consecuencia la enseñanza no puede entenderse solo en relación al aprendizaje, que. “Por aprendizaje se entiende aquel proceso mental que realiza el alumno para interiorizar la información que le brinda el espacio físico y sociocultural”. (Picado, 2001, pág. 83). Puesto que, también debe estar vinculado a como aprender.

Es así que el proceso de enseñanza aprendizaje dependerá del contexto en el que se encuentre el espacio educativo, también dependerá de las técnicas que utilice el profesor y las estrategias pedagógicas. Por eso el profesor debe tener en claro las estrategias que va a utilizar, dado que estas deben ser nuevas e interesantes para los estudiantes, en donde el profesor enseñe a los estudiantes a razonar la información dada, así lograr la participación activa dentro del aula clase, ya que “Si el alumno toma parte activa, en el aula el aprendizaje será más profundo y completo”. (Picado, 2001,

pág. 85). Obteniendo así un conocimiento teórico, para después ponerlo en práctica en función de los conocimientos ya existentes.

Si se busca lograr que los estudiantes interioricen los conocimientos. El proceso de enseñanza aprendizaje debe ser significativo en donde los estudiantes sean críticos y reflexivos. Por ello es fundamental poner en práctica de una forma adecuada las estrategias pedagógicas que se verá a continuación.

3.6 Estrategia pedagógica

Las estrategias pedagógicas es la forma en la cual los profesores dependiendo de su creatividad y conocimientos científicos enseñan. Esta enseñanza se puede dar a través de un modelo pedagógico que. “contribuye a que exista un orden en el proceso de enseñanza, para lograr resultados más efectivos en los estudiantes”. (López R. , 2009, pág. 5). Logrando transmitir conocimientos, facilitando la formación y el aprendizaje en los estudiantes, así alcanzar que el nuevo conocimiento se lo adquiera de una forma fácil y motivadora.

Las estrategias pedagógicas son fundamentales en el proceso de enseñanza aprendizaje, ya que ayudan a planificar sobre el nuevo tema que se va a tratar en la clase, sin estas estrategias no se lograría un aprendizaje significativo, en los estudiantes, por lo que las estrategias hacen que la clase sea más didáctica.

Por modelo pedagógico se entiende el concepto con el que se expresan, como una totalidad, las cualidades de una actividad académica, su naturaleza histórica. Le dan a la actividad académica el orden o secuencia de los eventos pedagógicos desarrollados por estudiantes y docentes como actores institucionales. (López R. , 2009, pág. 5).

Mientras que el modelo pedagógico también juega un papel muy importante, nos ayuda a desarrollar una clase en base a las necesidades de los estudiantes tomando en cuenta sus conocimientos y el nivel en el que se encuentra el grupo de clase, también determinara como se maneje el clima dentro del aula, este puede ser interactivo donde todos participen o muy tradicional donde solo el profesor imparte sus conocimientos y no se genera un aprendizaje significativo. Por eso hoy en día el modelo pedagógico más utilizado en la educación gira en torno al constructivismo.

3.7 Constructivismo

Para poder comprender sobre el constructivismo, es fundamental consultar sobre algunos representantes significativos como: Piaget (1952), Vygotsky (1978), Ausubel (1963) y Bruner (1960). Se considera a estos autores, porque sus temáticas gira entorno a la corriente pedagógica constructivista.

El constructivismo busca que el aprendizaje sea básicamente activo, para que el aprendizaje fluya de mejor manera es necesario partir de los conocimientos previos de los estudiantes, de esta forma al aprender algo nuevo será ms fácil de incorporar estos nuevos conocimientos a la estructura ya existente.

3.7.1 El constructivismo de Piaget

Según Piaget el desarrollo cognitivo pasa por diferentes estructuras de pensamiento y cada una de ellas influye en la adaptación de la realidad del ser humano, para lograr la adaptación pasa por procesos bilógicos que son el de asimilación y acomodación. (Berger, 2007).

En el proceso de asimilación “las nuevas ideas y experiencias son reinterpretadas para que encajen o asimilen con las viejas ideas”. (Berger, 2007, pág. 47). Es decir, es el

proceso por el cual el sujeto modifica la realidad externa para adecuarla a su propia forma de ver el mundo.

Sin embargo, para que se dé un cambio en el pensamiento de los niños/as es necesario el proceso de acomodación en donde “las viejas ideas se reestructuran o se acomodan para incluir nuevas experiencias”. (Berger, 2007, pág. 47). Este reajuste del conocimiento permite al niño y niña conocer más sobre la realidad. Logrando nuevas estructuras de pensamiento. Si se alcanza el proceso de asimilación y acomodación se podrá alcanzar un equilibrio cognitivo.

Etapas del desarrollo cognitivo

Etapa sensorio motora o sensomotriz: Va desde el nacimiento hasta los dos años de edad en esta etapa “El niño utiliza los sentidos y las habilidades motoras para entender el mundo. El aprendizaje es activo: no hay pensamiento conceptual o reflexivo”. (Berger, 2007, pág. 47). Al utilizar todos los sentidos como el tacto, la vista, el oído, el olfato y principalmente el gusto, el niño tendrá un mayor contacto con el mundo que lo rodea, principalmente tendrá contacto con diferentes objetos mediante la boca.

Etapa pre operacional: Se desarrolla aproximadamente desde los dos a los seis años, en esta etapa el niño comprenderá el mundo mediante palabras e imágenes, pero sin razonamiento lógico. En esta etapa se desarrollan los juegos ficticios y lenguaje el egocentrismo aún sigue presente. (Berger, 2007).

Etapa de las operaciones concretas: Desde los siete a los once años aproximadamente. Esta etapa se da el desarrollo cognitivo en el que empieza a usarse la lógica “para interpretar las experiencias en forma objetiva y racional”. (Berger, 2007, pág. 47). Sin embargo aún no puede utilizar el pensamiento abstracto.

Etapas de las operaciones formales: aparece desde los doce años en adelante. Ya “Son capaces de pensar acerca de abstracciones y conceptos hipotéticos y razonar en forma analítica y no solo emocionalmente. Pueden incluso pensar en forma lógica ante hechos que nunca experimentaron”. (Berger, 2007, pág. 47).

Es fundamental conocer cada parte de las etapas por las que pasa el ser humano para que a través de esto se pueda tener una mirada más amplia y se pueda conocer de mejor manera el desarrollo de la persona. Mediante la comprensión de las etapas se conocerá cuáles son las capacidades de los niños/as y que proceso se debe utilizar para lograr un aprendizaje.

3.7.2 Teoría del aprendizaje según Vygotsky

La teoría de Vygotsky es útil para describir el desarrollo mental, lingüístico, cultural y social de los niños. Pues “Vygotsky estaba particularmente interesado en las competencias cognitivas que se desarrollan entre las personas con diferencias étnicas y culturales”. (Berger, 2007, pág. 49).

Por ello la interacción social y el desarrollo de la cultura influyen, en el proceso de aprendizaje de los niños, ya que al hablar de cultura no solo se refiere a conocimientos sino también a valores, costumbres y hábitos, todo esto ayuda a la formación de los niños dentro de la escuela, pero según Vygotsky lo principal es que exista una interacción social para que el niño aprenda (Requena & Sainz, 2009). Por ende “se ve a la escuela como un contexto de desarrollo que genera capacidades humanas”. (Requena & Sainz, 2009, pág. 101).

La zona de desarrollo próximo “del aprendiz, que es el conjunto de habilidades, conocimientos y conceptos que está adquiriendo, pero que no puede aún dominar sin ayuda”. (Berger, 2007, pág. 51). Es así que se entiende como lo que el niño no puede

realizar por sí mismo, pero sin con el apoyo de un adulto, compañero de clase o la maestra. Para generar un aprendizaje integral es importante la interacción social, para ellos la maestra y los padres brindaran a los niños/as experiencias que enriquezcan su proceso de aprendizaje.

3.7.3 Ausubel y el aprendizaje significativo

Según Ausubel “el aprendizaje significativo se caracteriza como el proceso según el cual se relaciona un nuevo conocimiento o una nueva información con la estructura cognitiva de la persona que aprende de forma no arbitraria y sustantiva o no literal”. (Rodríguez L. , 2011, pág. 2). Se produce así una interacción entre esos nuevos conocimientos y elementos relevantes presentes en la estructura cognitiva.

Aprendizaje significativo y aprendizaje memorístico

En el proceso educativo es importante que el aprendizaje significativo se efectué de una forma secuencial es decir que se debe tener en cuenta el conocimiento previo de los niños y niñas, así se genere una interacción con la nueva información, de tal manera que el nuevo conocimiento sea significativo y se integre en su totalidad a la estructura y nueva información. Esto ayudara a que la información obtenida sea duradera, ya que se la guardara en la memoria a largo plazo. “En el aprendizaje significativo, el mismo proceso de adquirir información produce una modificación tanto de la información acaba de adquirir como del aspecto específicamente pertinente de la estructura cognitiva con el que se vincula la nueva información”. (Ausubel, 2002, pág. 29).

En cambio el aprendizaje mecánico se da de forma impropia, quiere decir que las ideas no tienen ninguna relación con la estructura cognoscente del estudiante. Con este aprendizaje memorístico solo se puede interiorizar una tarea respectivamente breve y

solo se puede retener durante poco tiempo. (Ausubel, 2002). “Estas diferencias entre el proceso del aprendizaje memorista y del aprendizaje significativo explican en gran medida la superioridad del aprendizaje y la retención de carácter significativo en relación con el aprendizaje y la retención de carácter memorístico”. (Ausubel, 2002, pág. 30).

Sin embargo el aprendizaje memorístico va a ser necesario en algunas ocasiones, por ejemplo en el primer período de un nuevo conocimiento matemático, aun así el aprendizaje significativo es el que más debe prevalecer a la hora de enseñar, pues este ayuda, como ya se mencionó antes a la retención de la información y la transferencia de lo aprendido de una forma significativa para el estudiante. (Ausubel, 2002).

3.7.4 Aprendizaje por descubrimiento

El aprendizaje por descubrimiento se refiere a un aprendizaje esencialmente activo. “El trabajo de Bruner resaltó la importancia de la comprensión de la estructura del tema que se estudia, la necesidad de un aprendizaje activo como base para la verdadera comprensión y el valor del razonamiento inductivo en el aprendizaje”. (Berger, 2007, pág. 280). Para que se dé el aprendizaje es importante que el estudiante tenga la capacidad de descubrir por su cuenta el conocimiento o tema del cual se va a tratar dentro de la clase, en donde debe participar activamente, incluso en algunos momentos puede convertirse en el actor principal, ya que el papel del profesor no es brindar la fuente del conocimiento, debe ser un mediador, así esto ayudara a que el estudiante descubra por sí mismo mediante un razonamiento inductivo.

Para esto la escuela debe brindar las herramientas necesarias para adquirir el conocimiento dejando a un lado la memorización. Por ende el aprendizaje es un proceso dinámico, “los antecedentes de este tipo de aprendizaje se remonta a la

Psicología cognitiva, evolutiva y de la creatividad, aunque los orígenes reales residen en el movimiento de la Educación”. (Mesonero, 1995, pág. 396).

Favoreciendo así este tipo de aprendizaje al desarrollo integral del niño o niña, mejorando su lenguaje y su razonamiento lógico, sin dejar a un lado su imaginación y creatividad.

4 Metodología

El presente proyecto es un estudio de caso que es un método de investigación descriptiva. “El estudio de casos implica un proceso de indagación que caracteriza por el examen detallado, comprehensivo, sistemático y en profundidad del caso objeto de interés”. (Rodríguez, Gil, & García, 1996, pág. 8). En este caso se busca analizar los rasgos del modelo pedagógico constructivista que se evidencian en las prácticas escolares de las escuelas de EIB.

Tiene como base la metodología de investigación cualitativa, ya que es de interés saber cómo se da la dinámica o cómo ocurre el proceso del problema. Esta investigación cualitativa utilizara varios métodos que ayuden a comprender el problema.

Como punto de partida primero se analizará algunos trabajos del periodo 47 de observación de las prácticas constructivistas en las instituciones de EIB de la provincia de Cotopaxi realizadas por los estudiantes en la asignatura Actividades Educativo Productivas (Taller de Pedagogía) de la Universidad Politécnica Salesiana, para después realizar una matriz de vaciado de dichos trabajos, en donde se muestra respuesta a las preguntas más relevantes sobre el tema. Es fundamental dejar en claro que se cambió el nombre de los estudiantes y de las 3 escuelas hispas y de las 6 escuelas interculturales, por un orden numérico y alfabético para mantener toda discreción posible en cuanto a su identificación.

También al obtener información sobre sus trabajos se realizará un Grupo focal “que son entrevistas de grupo, donde un moderador guía una entrevista colectiva durante la cual un pequeño grupo de personas discute en torno a las características y las dimensiones del tema propuesto para la discusión”. (Mella, 2000, pág. 3).

Otro método que se utilizó es la observación no participante. “Se entiende por observación al método de recolectar información evitando preguntar o interrogar a las personas de forma directa”. (Gilbert, 1997, pág. 59). Esta observación no participante se la realizó en la comunidad Palopo Centro, dentro del método etnográfico que “se centra en descubrir lo que acontece a base de aportar datos significativos de la forma más descriptiva posible, para luego interpretarlos y poder comprender” (Goetz & LeCompte, 1988, pág. 14)

Para analizar los datos obtenidos mediante el grupo focal y la observación no participante trabajamos desde el análisis de contenido que “es una técnica de investigación que pretende ser objetiva, sistemática y cuantitativa en el estudio del contenido manifiesto de la comunicación” (López F. , 2002, pág. 173). Para realizar el análisis de las características del constructivismo que se evidenció, se trabajó desde los siguientes indicadores: activación de conocimientos previos, participación activa, el logro de aprendizaje significativo y el rol docente.

5 Análisis de resultados

Para la realización del procedimiento de la información recabada, primero se inició revisando los trabajos del periodo 47 de observación de las prácticas educativas en las instituciones de EIB y en algunas escuelas hispanas que atienden a población indígena de la provincia de Cotopaxi realizadas por los estudiantes en la asignatura Actividades Educativo Productivas (Taller de Pedagogía) de la carrera de EIB de la Universidad Politécnica Salesiana. Los estudiantes que realizaron la observación son parte de la comunidad donde se encuentran las escuelas que se incluyen en este estudio.

Una vez revisados los trabajos se procedió a realizar una matriz de análisis donde se planteó preguntas como ejes temáticas que fueron las siguientes: ¿Qué actividades constructivistas se evidencian en la práctica educativa de EIB en las escuelas observadas?, ¿Cómo se aplica la teoría del aprendizaje significativo en las prácticas de EIB en estas escuelas?, ¿Cómo es la relación profesor-estudiante en el contexto de aula y en patio de recreo? A partir de las preguntas se pudo analizar la información que nos permitió determinar los hallazgos que mencionamos seguidamente.

Además se pudo contrastar estos datos con el desarrollo de un grupo focal con los estudiantes que se encargaron de realizar las visitas de observación a las instituciones de EIB. Las preguntas que orientaron los diálogos del grupo focal fueron: ¿Qué características de la pedagogía constructivista se evidencia en las prácticas escolares de EIB?, ¿Qué actividades constructivistas se evidencian en la práctica escolar de la EIB?, ¿Cuál es el objetivo de la EIB? Después de realizado el grupo focal, se procedió a transcribir las respuestas de los alumnos. De la misma manera mediante una matriz de vaciado con las preguntas como ejes temáticos, se procedió al análisis.

El análisis de los datos fue enriquecido con los aportes de los referentes teóricos del constructivismo, de la educación intercultural bilingüe y con la visita a la escuela de Educación Intercultural Bilingüe de la comunidad Palopo.

Dejamos sentado que los registros de observación utilizados para este análisis correspondían a la Tarea 1 del taller de Pedagogía de la asignatura Actividades Educativo Productivas en el que se centraba la observación específicamente de las prácticas constructivistas de enseñanza- aprendizaje. Por eso, los registros remiten específicamente a estas prácticas. No consideramos en este análisis otras de corte tradicional, porque nuestro interés central es Analizar los rasgos del modelo pedagógico constructivista que se evidencian en las prácticas docentes en las escuelas de educación intercultural bilingüe en la provincia de Cotopaxi y hacia esas prácticas se ciñe todo nuestro análisis.

5.1 Presentación de hallazgos

5.1.1 Análisis de trabajos de observación

Al analizar los trabajos de observación de los estudiantes de la carrera de Educación Intercultural Bilingüe de la Universidad Politécnica Salesiana de la asignatura Actividades Educativo Productivas (Taller de Pedagogía) del período 47 (2015-2016). La observación, como se ha señalado se centró en las prácticas constructivistas en los espacios escolares y de aula de las instituciones de EIB de la provincia de Cotopaxi y. Se encontró los siguientes hallazgos en torno a seis ejes que guiaron el análisis:

5.1.2 Activación de conocimientos previos

Mediante la observación realizada por los estudiantes de la carrera de EIB, se puedo encontrar que en las escuelas 1 y 2, los profesores inician la clase activando el conocimiento previo, como estrategia preferencial utilizan preguntas motivadoras a las que los niños contestan de forma espontánea.

La lluvia de ideas es otra estrategia común para la evocación de conocimientos previos. En ocasiones se observa que se inicia la clase relacionando el tema a tratar con la realidad en la que viven los estudiantes, como en el caso de la escuela 3 donde el (estudiante A, 2015) pudo registrar en su informe que la profesora inicia la clase, mediante un diálogo sobre un accidente que había en el sector donde vivía, por lo tanto la docente escuchó y dejó que participen todos los niños, tomó la iniciativa del diálogo y empezó a explicar los medios de transporte y sus consecuencias.

En la escuela 4 el (estudiante B, 2015) observó que la docente al trabajar la temática agrícola partió de los conocimientos previos. Después de recuperar estos conocimientos pidió propuestas a los niños para organizar y desarrollar el tema de la clase. Los niños propusieron algunas opciones de trabajo. Uno de ellos planteó salir de excursión a observar las diferentes parcelas de cultivos. Esta propuesta fue aceptada por todos. Finalmente se propuso que para el día siguiente, entre todos los niños y niñas llevarían herramientas y semillas de los productos que se siembran en su comunidad para realizar el huerto escolar.

Estas actividades realizadas por los profesores se pueden relacionar con lo planteado por Piaget, en donde se utiliza las estructuras previas de conocimiento, mediante la realización de preguntas, es así que “a medida que los niños adquieren más información, construyen su comprensión del mundo de manera diferente”. (Rice, 1997, pág. 45). Al adquirir los conocimientos de una forma integral la información será más significativa.

5.1.3 Participación activa de los niños en la clase

Bruner (1960) nos dice que el estudiante debe ser capaz de relacionar la información que posee con la nueva que está recibiendo, para tal efecto se debe participar

activamente dentro de la clase, en este caso los estudiantes manipulan los objetos, incluso en algunos momentos puede convertirse en el actor principal, mientras que el papel del profesor no es brindar la fuente del conocimiento, sino el profesor debe ser un guía de la clase, de esta manera lograr que el estudiante descubra sobre el tema que se aprenderá.

Los estudiantes de la carrera de EIB, también observaron en otra escuela como en la escuela 5 que se aplica la pedagogía activa en donde los estudiantes, observan, manipulan, identifican y conocen, las plantas nativas de su comunidad, ya que estas plantas están en contacto con ellos, esto se da especialmente en la clase de Ciencias Naturales.

En la escuela 6 en la asignatura de Lenguaje y Literatura el profesor inicia la clase con un torbellino de ideas y preguntas sencillas a los niños y niñas, ¿Cuándo y para qué se escribe la poesía? Los estudiantes respondieron que han escrito para la familia, amigo y profesores. El profesor logro reunir todas las ideas de los niños, a partir de eso compartió con ellos un poema “La escuelita encantadora”, asociando el aprendizaje con el medio social. Efectivamente, los alumnos comprendieron con rapidez, por lo que se dio una reestructuración del pensamiento para integrar nuevos conocimientos. En la conceptualización expuso definiciones, importancia, características de la poesía, así, los niños y niñas analizaron que la poesía es una forma de transmitir pensamientos, sentimientos y emociones hacia otras persona. Se puede analizar que los niños alcanzaron el conocimiento deseado, con la ayuda del profesor, relacionando la información que tenían sobre que es un poema con la nueva información que recibieron, para finalmente al terminar la clase los niños/as crearon su propio poema.

Mediante las actividades planteadas por los docentes de las instituciones donde se realiza el estudio, se observa que logran la participación de todos o de la mayoría de los estudiantes del aula. Por lo que en las instituciones antes nombradas el profesor se encarga de ser un guiador durante el proceso, utilizando el material didáctico específico y los conceptos científicos adecuados, para que los alumnos sean capaces de sacar los conceptos con ayuda, en donde se acepta la opinión de todos, para después realizó trabajos en grupos, evidenciando una participación por parte de todos los niños, además el profesor corrige si les falta algo para completar el conocimiento en la clase, por ello se evidencia que si se busca construir el aprendizaje dejando atrás la teoría del aprendizaje memorístico.

5.1.4 Utilización de recursos del medio y contextualización del proceso educativo

Para enseñar el tema de las plantas, en la escuela 7, un profesor presentó la planta de “chilco” para así poder llegar al tema principal. Luego realizó preguntas como las siguientes: ¿Cuál es el nombre de la planta? ¿Para qué sirve? ¿En dónde se desarrolla? etc., seguidamente los estudiantes respondían todo lo que conocían sobre la planta de chilco. Finalmente el docente explico el concepto de la planta mediante un dibujando en la pizarra.

Mientras que en la escuela 1 el (estudiante D, 2015) los profesores conocen la realidad el contexto cultural, la lengua y los saberes ancestrales que juegan un papel importante dentro del campo educativo.

El aprendizaje está relacionado con la naturaleza, utilizan materiales del medio como plantas, productos que cosechan de la comunidad que los obtienen de las huertas, que siembran, también tienen y cuidan a los animales, por lo que “La educación intercultural bilingüe supera las visiones teocéntricas y antropocéntricas y se proyecta

a una visión cósmica”. (Ministerio de Educación, 2013, pág. 39). Esto quiere decir que se busca que los niños se relacionen más con la naturaleza, que sean parte de ella, que tengan un uso adecuado de los recursos naturales y ese es el deber de la educación intercultural bilingüe involucrar a los niños con su comunidad y enseñarles mediante la teoría y la práctica.

Así mismo, los estudiantes que realizan la observación registran experiencias que priorizan acciones que implican el uso material concreto y del medio como recursos didácticos, como se muestra en el siguiente cuadro tomado del registro de observación del (estudiante E, 2015).

Tabla 1 Procesos de enseñanza y aprendizaje

Procesos de enseñanza y aprendizaje
<ul style="list-style-type: none"> a) Toma las experiencias previas de los estudiantes como punto de partida para la clase b) Presenta el tema utilizando ejemplos reales anecdóticos experiencias o demostraciones. c) Relaciona el tema tratado con la realidad en la que vive los estudiantes, por eso utiliza granos para la clase d) Asigna actividades claras que los estudiantes logran ejecutar exitosamente relacionándolas e) Asigna actividades alternativas para que entiendan de la mejor manera y más rápido. f) Refuerza la explicación para los estudiantes que no comprenden las abstracciones numéricas. g) Realiza preguntas para comprobar si los estudiantes si el estudiante comprendió. h) Utiliza los recursos didácticos creativa mente para captar la atención e interés durante la clase. i) Envía las tareas a la casa

Nota: Empleo sobre el uso de material concreto y del medio como recursos. Elaborado por Estudiante, E, 2017

4.1.5 Inclusión de saberes y conocimientos propios

En el desarrollo de la clase se encuentra el establecimiento de relaciones de conocimientos nuevos con las situaciones que se dan en el contexto en el que viven los

niños y en las que se desarrolla el proceso pedagógico incluyendo algunos los saberes que se practican.

Según los registros de observación solo en una escuela se relacionan los aprendizajes con los saberes propios de la comunidad, este es el caso de la escuela 1, según el registro de observación los niños y niñas hablada en dos idiomas; el 60% hablan en lengua nativa (kichwa) y el 40% en la lengua castellana. Existe una unión educativa en donde los padres de familia y los ancianos dan charlas sobre cómo cuidar la naturaleza de acuerdo al ciclo de la luna; es así que relacionan estos conocimientos con los contenidos que son enviados por el Ministerio de Educación.

En el establecimiento educativo según el (estudiante E, 2015) se evidencio que todos intervienen en el aprendizaje, pues existe una intervención por todos los miembros de la comunidad, que están prestos para ayudar en lo necesario de la escuela, es de gran importancia los ancianos, ya que son ellos que ayudan con su sabiduría a recordar cómo fue la vida pasada y el contacto que tenían con la naturaleza. Los maestros al conocer esta realidad, están inmersos y valoran la vida de la comunidad, logrando así que en la educación no solo estén involucrados los profesores, sino toda la comunidad educativa.

En este caso los niños y niñas conocen más sobre la cultura de su localidad, así estarán más relacionados con su contexto, por ello la escuela 1 cumplen con lo planteado por el MOSEIB, ya que uno de los principios es que el currículo debe tomar en cuenta los conocimientos, saberes, cosmovisiones y prácticas ancestrales de la comunidades, pues los pueblos indígenas, ya que son la base del Sistema de Educación Intercultural Bilingüe. (Ministerio de Educación, 2013).

Sin embargo en las otras instituciones de EIB no se menciona el aprendizaje de saberes culturales ni el uso de la lengua kichuwa por lo que no se sabe si la educación se imparte desde una perspectiva cultural.

5.1.6 El logro de aprendizajes significativos

Otro aspecto importante de analizar es si la teoría del aprendizaje significativo se evidencia dentro del aula Según Ausubel “el aprendizaje significativo se caracteriza como el proceso según el cual se relaciona un nuevo conocimiento o una nueva información con la estructura cognitiva de la persona que aprende de forma no arbitraria y sustantiva o no literal”. (Rodríguez L. , 2011, pág. 2).

En el proceso educativo es importante que el aprendizaje significativo se efectué de una forma secuencial es decir que se debe tener en cuenta el conocimiento previo más relevante, así genere una interacción con la nueva información, de tal manera que el nuevo conocimiento sea significativo, se integre en su totalidad a la estructura y nueva información. Esto ayudará a que la información obtenida sea duradera, ya que se la guardara en la memoria a largo plazo.

En las escuelas 2, 6,8 se aprecia acciones docentes que se orientan al logro de aprendizajes significativos. Así por ejemplo, de acuerdo al registro de observación el profesor inicia la clase partiendo de los conocimientos previos, mediante interrogantes que quedaron en los niños y niñas, esto ayuda a que el conocimiento se dé en forma secuencial. También, para tratar un nuevo tema se inicia a partir de conceptos de la vida cotidiana y de las experiencias de los niños, la clase es interactiva, para reforzar el nuevo conocimiento al final de la clase, se realizan alguna actividad práctica, por ejemplo en la escuela 4 el (estudiante D, 2015) observó que el profesor en conjunto con los estudiantes siembran huertos y realizan maquetas de las plantas de la

comunidad, así se logra que el conocimiento sea duradero y se integre a los conocimientos anteriores, de esta manera se está logrando cumplir con lo planteado por el MOSEIB que:

En las áreas denominadas ciencias naturales y de artes, incluyen la realización de actividades huertos educativos y artísticos con lo que se integra el conocimiento teórico con la práctica y la estética. Esto da lugar a una metodología activa, centrada en la persona y en la naturaleza, empleando la teoría integrada de las ciencias. (Ministerio de Educación, 2013, pág. 43).

Otro ejemplo es el de la escuela 9 en la cual para la enseñanza de leyendas se basan en la metodología del ERCA donde realizan las siguientes actividades como se plantea a continuación:

Tabla 2: Planificación con la metodología del ERCA

Motivación:	Experiencia:	Reflexión:	Conceptualización:	Aplicación:
Realizar juegos de palabras. -Dialogar en base a sus abuelos.	Combinar juegos de palabras. -Comentar en base a las charlas con sus padres.	Describir características de hechos pasados en su comunidad	Emitir lecturas individuales. -Solicitar comentarios. -Levantar la mano para solicitar la palabra. -Consultar en el diccionario las palabras desconocidas. -Escuchar la lectura de una leyenda “El sapo se convirtió en tigre”.	Solicitar que relaten leyendas. -Graficar escenas de una leyenda. -Exponer el trabajo en clases.

Nota: ejemplo de la planificación que se utiliza en la escuela 9 elaborado por. Estudiante, F, 2015

Se puede ver a través de la planificación presentada que en esta escuela tratan de enseñar desde un enfoque constructivista, puesto que en la planificación se utiliza el ERCA, sin embargo no sabemos si en todas las escuelas nombradas anteriormente se

dé por completo un aprendizaje significativo. Por ende se plantea la pregunta ¿Qué planificación llevan a cabo en las otras escuelas, estas planificación logran desarrollar un aprendizaje significativo?

5.1.7 Rol docente

En la escuela 1 el rol del docente es ser un guía y mostrar respeto hacia sus estudiantes, también los docentes están atentos de los juegos de sus estudiantes, para evitar accidentes, incluso participan en los juegos que realizan los niños.

Mientras que en la escuela 2 el (estudiante E, 2015) observo que el docente se muestra afectuoso y cálido con los estudiantes, trata con respeto y amabilidad a los niños y niñas valora la participación de los estudiantes, se encarga de mantener la disciplina y motiva a los estudiantes a participar activamente en la clase.

En la escuela 3 el (estudiante F, 2015) observo que la docente actúa como mediadora dentro de la clase, incentivando la interacción de los niños y niñas.

En la escuela 4 los docentes tienen una buena organización y cumplen con su trabajo realizando lo planteado por la unidad educativa, brindando el apoyo y cuidado necesario al estudiante.

En la escuela 5 el (estudiante G, 2015) se observó que los docentes en la hora de recreo también jugaban con los estudiantes poniendo todo el dinamismo para relacionar la enseñanza con el aprendizaje en los procesos continuos. Esto significa que se desarrolla más relaciones combinatorias para alcanzar a producir aspectos afectivos, emocionales y sociales.

En la escuela 6 el (estudiante H, 2015) observó que el docente es un mediador, mientras que en la hora del recreo. En este punto se pudo evidenciar en el momento que los alumnos por si solos se organizan para jugar diferentes juegos entre ellos (trompo,

boliche, venado, fútbol, roles de la familia) y dentro de uno de estos juegos el docente pide a los alumnos que lo integre para jugar juntos.

En la escuela 7 el (estudiante I, 2015) observó que el profesor es motivador, paciente y más que todo tiene la paciencia cumplir con su papel del docente, con el fin de sacar adelante a todos los niños para sea críticos y creativos con el proceso de aprendizaje – enseñanza.

En la escuela 8 que no se menciona en la matriz de análisis, ya que no responde a las preguntas planteadas. El (estudiante J, 2015) observó que algunos niños permanecen en el aula ya que no logra copiar su deber ni hacer las actividades en clase, el docente no acompaña a sus alumnos al receso Se reúne con sus otros compañeros a servirse café.

En efecto el rol docente es “ejercer activamente la responsabilidad de plantear cuestiones serias acerca de lo que ellos mismos enseñan sobre la forma en que deben enseñarlo y sobre los objetivos generales que persiguen” (Giroux, 1990, págs. 171-178). Es decir los profesores son los encargados de dictaminar las condiciones de la práctica escolar.

Según los registros de observación de las escuelas los profesores ejercen con responsabilidad el ser docente, donde buscan que los niños y niñas participen en clase, sean críticos, es así que dentro del aula el profesor se convierte en un mediador de los aprendizajes, mientras que en el recreo se preocupan por los niños, e incluso a veces juegan con ellos y forman parte de su diversión.

No obstante el deber del profesor dentro de la EIB, también debe tener ciertos conocimientos y saberes prácticos, puesto que no solo se debe basar en las estrategias y didáctica que utiliza, se debe preocupar por los conocimientos que va a enseñar.

Es necesario insistir en que la preparación de maestros en situaciones de diversidad étnica, lingüística y cultural, como es el caso latinoamericano, debe considerar el desarrollo de todo un conjunto adicional de competencias sociales y profesionales relacionadas directamente con los ámbitos lingüístico y cultural. Es decir, para trabajar en contextos de diversidad étnica y cultural es necesario comprender que, de los mismos principios de aprendizaje significativo y de pedagogía activa hoy en boga, se derivan requerimientos específicos relacionados con los aspectos lingüístico y cultural que caracterizan a tales contextos y que, por tanto, marcan la personalidad y el conocimiento de los educandos. (López L. , 1997, págs. 85-86).

Si los profesores tienen en cuenta, estos conocimientos lingüísticos y culturales de la comunidad, se estará respetando, la diversidad y la cultura de cada niño o niña, también al utilizar la pedagogía activa y el aprendizaje significativo, relacionando siempre el tema de la clase con los saberes, costumbres y tradiciones. Se logra obtener un aprendizaje integral, que posteriormente este aprendizaje podrá ser aplicado.

5.1.8 Análisis de datos del grupo focal

Al realizar el grupo focal se plantearon algunas preguntas que complementan la información adquirida de la matriz de análisis de los trabajos de observación, el resultado de las preguntas responden a:

5.1.9 ¿Qué se entiende por prácticas de enseñanza constructivistas que tipos de actividades constructivistas se evidencian?

La pedagogía constructivismo busca alcanzar un aprendizaje significativo, partiendo de la experiencia de los niños y niñas, siendo así el papel del docente quien ayuda a

que el estudiante construya su aprendizaje, puesto que el docente no es quien da directamente los conocimientos, más bien es un guía, el cual debe utilizar nuevas técnicas, y recursos para enseñar, dejando a un lado el modelo tradicional, pues ya no debe simplemente dictar la clase, sino genera un aprendizaje activo dentro del aula, en donde al final se pueda evidenciar los conocimientos poniéndolos en práctica en el momento requerido.

Las actividades constructivistas que se mencionaron fueron algunas por ejemplo en la clase de matemática se utilizó material concreto como el ábaco, también se utilizó canicas para que la clase sea más divertida y didáctica.

En la clase sobre los tipos de tierra en el área de Ciencias Naturales los niños y niñas pudieron observar y manipular los tipos de tierra, también para enseñar las partes de la planta, lo hacen mediante material concreto, incluso estos recursos que se utilizan van acorde al medio donde ellos viven.

También se mencionó como una profesora empezó y finalizo la clase para crear un aprendizaje constructivista. Al comenzar la clase primero incentiva a los estudiantes con una dinámica motivadora, luego se realizó una conversación de acuerdo al tema de estudio que va a enseñar, después realiza un esquema conceptual con el fin de ver si el estudiante conoce algo sobre el tema que se va a hablar , este tema es los tipos de plantas para ello se procedió a salir con los estudiantes para realizar la observación directa de las plantas de la comunidad, finalmente regreso al aula y realizo una transferencia en donde le pidió al estudiante que dibuje lo observado y que ponga las características de las distintas plantas.

Para desarrollar una clase prefieren realizar una clase práctica, es así que realizan exploraciones por el sector que se encuentran, la mayoría de los profesores prefieren

invitar a los estudiantes ir a afuera del aula para interactuar con los recursos que se encuentran en el medio, como pueden ser hojas, plantas, entre otros. Así de esta manera el profesor interactúa con los estudiantes para lograr un proceso de enseñanza y aprendizaje.

5.1.10 ¿Cuál es el fin de la EIB?

El fin u objetivo de la EIB es lograr la autonomía de cada cultura, dejando a un lado la discriminación, respetando su identidad, partiendo de su lengua, por ello es importante que en la educación intercultural bilingüe el profesor domine los dos idiomas el kichwa y el español, ya que en el sector rural la mayoría de estudiantes saben hablar el idioma kichwa, así de esta forma el profesor enseñara desde el contexto cultural en el que vive los estudiantes, también es importante aparte de enseñar en el idioma materno, recuperar las creencias ancestrales y las costumbres de cada cultura, promoviendo la identidad de cada uno de los pueblos indígenas .

Para lograr este objetivo es fundamental enseñar valores, creando conciencia sobre la identidad en las personas, teniendo en cuenta que hay que valorar todo lo que posee las comunidades indígenas, dejando a un lado los modelos hispanos, transmitiendo la cultura propia siendo líderes dentro de la comunidad y así alcanzar una educación de calidad en las comunidades .

Uno de los objetivos de la EIB, en el cual se busca que se respete el kichwa, no siempre se cumple, puesto que solo en algunas escuelas se enseña esta lengua desde el nivel inicial, sin embargo el problema es que los padres de familia no permiten que en esta malla curricular se implemente el kichwa, pues se muestran molestos y prefieren que enseñen a sus hijos en español.

5.1.11 Visita a la Institución de Educación intercultural Bilingüe

Al realizar la visita a la Institución de Educación intercultural Bilingüe de la Comunidad Palopo se pudo observar la infraestructura de la escuela, la cual contaba con diferentes áreas, de recreación, en la cual había juegos y espacios verdes, también contaban con un aula de computación.

El espacio del aula de clase estaba muy bien organizada por rincones de (títeres, legos, rompecabezas, cuentos y un área de descanso).al empezar el día la docente empieza las clases, indicando mediante gráficos en el pizarrón, las actividades que se realizaran durante las horas de clase, incluso en algunas ocasiones son los niños y niñas los que pasan a dibujar lo que se realizara en el transcurso de la mañana, al dejar que los niños realicen los dibujos se están teniendo una participación activa dentro del aula.

Una vez establecidas las actividades a realizar. Se dio inicio con la clase sobre matemática, donde se presentó unos carteles con los números y un dibujo a lado, para la siguiente actividad la profesora utilizo material concreto y del medio los granos de maíz para enseñar los números, los niños niñas tenían que relacionar la cantidad de granos con las tarjetas donde se encontraban los números del 1 al 10.

Al realizar esta actividad los niños y niñas pudieron reflexionar y experimentar contando los granos y relacionándolos con la escritura de los números, por lo que el aprendizaje que se generó va a ser significativo, y se integrara ms fácil a la estructura cognoscitiva de los niños/as, después de esta actividad la profesora continuo con la evaluación pertinente donde los niños y niñas tenían que contar los elementos que estaban dentro del conjunto colorearlos y poner el número que correspondía. Al final de la clase se logró una interiorización de los conocimientos.

Puede observar que dentro del desarrollo de la clase cuando los niños y niñas pasan a dibujar lo que se realizara en el transcurso de la mañana, ellos están teniendo una participación activa dentro del aula, pues están siendo, los protagonistas. Al relacionar la escritura de los números, con la cantidad de los granos, se está dando un aprendizaje significativo, el cual se integrara ms fácil a la estructura cognoscitiva de los niños/as, para la evaluación se utilizó una hoja de trabajo, esta actividades es muy tradicional, ya que hoy en día existen diversos métodos para poder evaluar una clase. Por lo tanto en esta clase no se evidencio que se aplique al cien por ciento la pedagogía constructivista.

La relación que mostraba la profesora hacia los niños y niñas era de confianza, pues no los trataba de forma autoritaria, más bien los trataba con paciencia y respetó. El contexto de la comunidad donde viven los niños, es de nivel económico bajo, los padres de familia se dedican a la agricultura, existe mucho machismo, pues la mujeres deben permanecer haciendo las cosas del hogar, son familias numerosas, la mayoría de padres de familia no se involucran en la educación de los niños y niñas, la escuela se encuentra lejos de los hogares de los niño/as, por lo que deben movilizarse en llamings (chantos) o a pie.

La comunidad no son kichuwa hablantes activos pero si son indígenas, sin embargo dentro de la escuela si se enseña el Kichuwa como una materia obligatoria. En la escuela los niños y niñas van con cualquier ropa, puesto que no se impone un uniforme.

Para entender más sobre la educación intercultural bilingüe se pudo conversar con un profesor propio de la comunidad, ya que la profesora donde se observó la clase era hispana.

Al conversar con el profesor se puedo entender que la Educación Intercultural Bilingüe nace como una educación alternativa en el país, ya que por mucho tiempo han estado ajenos a la cultura indígena, pues no se conoce de la identidad propia, de los elementos culturales y el idioma. Dicho esto se piensa que la educación es única para todos, y se deja a un lado la educación intercultural bilingüe.

Pues al creer que la educación bilingüe educa para que los estudiantes se centren solo en la comunidad indígena, ya no existe una valoración por parte de las personas de la comunidad, ya no se muestra interés por habla el idioma materno, se piensan que hablar de educación bilingüe es un retroceso, sin embargo las personas no saben que el propósito es crear una relación entre la cultura indígena e hispana.

Pero no es tan fácil salir adelante y buscar el respeto por la educación bilingüe, púes la dificultad muchas veces no se centra en las escuelas o en el aula, sino en las políticas que ya están establecidas, mediante elementos que no se relacionan con la educación bilingüe, al no contar con aportes técnicos, al no valorar a los saberes de la comunidad y al no tener a la lengua materna como oficial es difícil lograr un mejoramiento en la educación bilingüe.

Otro aspecto a consideran es aunque los estudiantes se sienten a gusto aprendiendo en la escuela bilingüe, sufren de discriminación por los chicos que estudian en las escuelas hispanas, esto repercute en ellos, por lo que muchas veces prefieren estudiar en las escuelas hispanas.

Conclusiones

Como resultado de la investigación se pudo concluir que en 3 escuelas de EIB los profesores para impartir un nuevo tema si parten de los conocimientos previos, para, después integrar a los conocimientos nuevos, esto ayuda a que los niños tengan una mejor comprensión del tema a tratar.

La mayoría de las actividades como iniciar la clase mediante una lluvia de ideas, la realización de maquetas, la participación activa de los niños y niñas, entre otras, que realizan los profesores de las instituciones de EIB son de carácter constructivista, pues esto se evidencia a través de la práctica, en donde se da un proceso en el cual se obtiene un conocimiento activo.

También puede concluir que no en todas las escuelas se da una educación desde los referentes culturales, puesto que muchas veces no se habla el idioma materno, ni se incluye la cultura de las comunidades de Cotopaxi; sin embargo, solo en una escuela se planteó que si se habla el Kichwa para enseñar, y se da valor a las costumbres y tradiciones de la comunidad indígena.

De acuerdo con los datos obtenidos los padres de familia no siempre se relacionan con la educación de sus hijos, desvinculando así las actividades que se realizan en la escuela, con las actividades que se realizan en el hogar, al ocurrir esto, los conocimientos obtenidos en la escuela, no pueden consolidarse o no se los pone en práctica y por ende es más difícil la interiorización de los mismos. Esta dificultad tiene que ver también con el nivel de cercanía de los conocimientos que se trabajan en la escuela con los conocimientos propios y con las necesidades propias de la comunidad.

No todas las escuelas cumplen con lo planteado por el MOSEIB, que se debe tener en cuenta los saberes y prácticas de la comunidad, pues se está dejando a un lado la

cultura, ya que les importa más que aprendan otras cosas, y que las clases se den en el español, para que de esta manera, no ser discriminados por los mestizos.

Por otro lado se concluye, también que los estudiantes que hicieron el trabajo de observación en las instituciones de EIB, solo recalcaron información sobre el modelo constructivista, puesto que al analizar los datos la información se basa en este modelo, sin embargo es primordial seguir con investigaciones de este tipo para ampliar la información sobre los modelos pedagógicos utilizados en la EIB.

El rol del docente aparte de brindar apoyo y comprensión a sus estudiantes, debe ser el que educa desde una perspectiva crítica y desde el constructivismo, fomentando así dentro del aula una participación activa de los niños/as logrando en ellos un aprendizaje significativo y duradero. Tomando en cuenta el desarrollo integral de los niños y niñas, sin dejar a un lado sus propias raíces, en este caso debe enseñar desde el contexto en el que vive, vinculándose con las comunidades indígenas, teniendo en cuenta sus problemas cotidianos y sus necesidades, también se debe enseñar en el idioma materno, puesto que es importante valorar la cultura de las comunidades indígenas, y respetar su idioma.

Al enseñar se debe utilizar más materiales del medio, no solo en el área de Ciencias Naturales, así de esta forma se dará un aprendizaje más significativa en todas las áreas de estudio, también se aprenderá a través del propio medio de la comunidad en la que los estudiantes se encuentren.

Referencias

- Ausubel, D. (2002). *Adquisición y retención del conocimiento: una perspectiva cognitiva*. Barcelona, España: Paidós.
- Berger, S. (2007). *Psicología del desarrollo*. Madrid, España: Panamericana.
- Chiodi, F. (1990). *La Educación Indígena en América Latina*. Quito, Pichincha, Ecuador: Abya Ayala.
- Conejo, A. (2008). Educación Intercultural Bilingüe en el Ecuador. *Alteridad*, 64-82.
- Copa, M. (2009). La dimensión política de las experiencias educativas del "Cefoa" de Cochabamba Bolivia y "Dolores Cacuango" de Quito-Ecuador. *Tesis de posgrado*. Quito, Pichincha, Ecuador: Universidad Andina Simón Bolívar. Recuperado el 15 de marzo de 2017, de Repositorio Universidad Andina Simón Bolívar: <http://repositorio.uasb.edu.ec/bitstream/10644/519/1/T698-DSELA-Copa-La%20dimensi%C3%B3n%20pol%C3%ADtica%20de%20las%20experiencias%20educativas%20del%20CEFOA%20de%20Cochabamba....pdf>
- Gilbert, J. (1997). *Introducción a la sociología*. Santiago de Chile: LOM ediciones .
- Giroux, H. (1990). *Los profesores como intelectuales*. Barcelona, España: Paidós.
- Goetz, & LeCompte. (1988). *Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa*. Madrid, España: Morata.
- Granda, S. (2009). *La Educación Básica Hispana y la Interculturalidad: Avances y Desafíos*. Quito, Pichincha, Ecuador: Ministerio Coordinador de Patrimonio.

- Hirnas, C. (2008). Educación y diversidad cultural: lecciones desde la práctica innovadora en América Latina. *Colección Innovemos*, 2, 7-219. Recuperado el 15 de abril de 2017, de <http://unesdoc.unesco.org/images/0016/001626/162699s.pdf>
- Instituto Nacional de Estadística y Censo - INEC. (2010). *Información sobre Cotopaxi*. Recuperado el 16 de abril de 2017, de Fasículo provincial Cotopaxi: <http://www.ecuadorencifras.gob.ec/wp-content/descargas/Manualateral/Resultados-provinciales/cotopaxi.pdf>
- Latacunga, M. (marzo de 2016). Prácticas de enseñanza de las matemáticas en Educación General Básica. Análisis de caso en segundo año en la escuela de educación básica Dr. Camilo Gallegos Toledo. *Tesis de pregrado*. Quito, Pichincha, Ecuador: Universidad Politécnica Salesiana. Recuperado el 25 de marzo de 2017, de Repositorio UPS: <http://dspace.ups.edu.ec/handle/123456789/12568>
- Leiva, J. (2013). *Convivencia y educación intercultural: análisis y propuestas pedagógicas*. España: Club universitario.
- López, F. (2002). El análisis de contenido como método de investigación. *Revista de educación*, 167-179.
- López, L. (1997). La diversidad étnica, cultural y lingüística latinoamericana y los recursos humanos que la educación requieren. *Revista Iberoamericana de educación*, 47-98.
- López, L., & Küper, W. (febrero de 2000). *La educación intercultural bilingüe en América Latina: balance y perspectivas*. Recuperado el 25 de abril de 2017, de http://www.schwartzman.org.br/simon/delphi/pdf/lopes_comp1.pdf

- López, O. (1994). *Sociología de la educación*. San José, Costa Rica: EUNED.
- López, R. (2009). *La estructura del proceso de enseñanza y la investigación sobre el aprendizaje en el ser humano*. Córdoba, Argentina: El Cid Editorial.
- Mella, O. (julio de 2000). *Grupos focales técnica de investigación cualitativa*. Recuperado el 28 de abril de 2017, de <http://biblioteca.uahurtado.cl/ujah/856/txtcompleto/txt105091.pdf>
- Meneses, G. (2007). El proceso de enseñanza- aprendizaje: el acto didáctico. *Interacción y aprendizaje en la universidad*, 31-65. Recuperado el 28 de abril de 2017, de <http://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/8929/Elprocesodeensenanza.pdf>
- Mesonero, A. (1995). *Psicología del desarrollo y de la educación en la edad escolar*. Madrid, España: Universidad de Oviedo.
- Ministerio de Educación. (24 de diciembre de 2013). *Modelo educativos*. Recuperado el 20 de marzo de 2017, de MOSEIB (Modelo del Sistema de Educación Intercultural Bilingüe): <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2014/03/MOSEIB.pdf>
- Móran, M. (Abril de 2016). práctica de enseñanza con una perspectiva intercultural, análisis de caso en el centro educativo José Domingo Albuja del cantón Cotacachi. *Tesis de pregrado*. Quito, Pichincha, Ecuador: Universidad Politécnica Salesiana. Recuperado el 25 de marzo de 2017, de Repositorio UPS: <http://dspace.ups.edu.ec/bitstream/123456789/12601/1/UPS-QT09929.pdf>
- Picado, F. (2001). *Didáctica general*. San José, Costa Rica: EUNED.

Pila, V. (2013). Influencia del Sistema Educativo Intercultural Cotopaxi en las mujeres indígenas líderes de la cordillera Occidental de Cotopaxi en los períodos de 1988 hasta el año 2010 (tesis). *Tesis de posgrado*. Quito, Pichincha, Ecuador: Universidad Andina Simón Bolívar. Recuperado el 26 de marzo de 2017, de Repositorio Universidad Simón Bolívar: <http://repositorio.uasb.edu.ec/bitstream/10644/3785/1/T1346-MGE-Pila-Influencia.pdf>

Quishpe, C. (2007). Estudio de las experiencias educativas que se desarrollan en las comunidades indígenas de Cotopaxi, percepciones y su impacto para una propuesta común, realizada por el investigador Cristóbal Quishpe. *Tesis de posgrado*. Quito, Pichincha, Ecuador: Universidad Andina Simón Bolívar. Recuperado el 26 de marzo de 2017, de Repositorio Universidad Andina Simón Bolívar: <http://repositorio.uasb.edu.ec/bitstream/10644/522/1/T569-MGE-Quishpe-Estudio%20de%20las%20experiencias%20educativas%20que%20se%20desarrollan%20en%20las%20comunidades%20ind%C3%ADgenas.pdf>

Requena, M., & Sainz, P. (2009). *Didáctica de la Educación infantil*. Madrid, España: Editex.

Rice, P. (1997). *Desarrollo humano: estudio del ciclo vital*. Naucalpan de Juárez: Pearson education .

Rodríguez, G., Gil, J., & García, E. (1996). *Metodología de la investigación cualitativa*. Granada, España: Aljibe.

Rodríguez, L. (2011). La teoría del aprendizaje significativo: una revisión aplicable a la escuela actual . *Revista Electrónica d'Investigació i Innovació Educativa i Socioeducativa*, 29-50.

Secretaria del Buen Vivir. (21 de diciembre de 2015). *Concepto Buen Vivir*. Recuperado el 18 de abril de 2017, de <http://www.secretariabuenvivir.gob.ec/wp-content/uploads/2016/07/Qu%C3%A9-Por-qu%C3%A9-C%C3%B3mo-libro.pdf>

Velasco, M. (mayo de 2015). La profesionalización de docentes interculturales bilingües y su incidencia en el ámbito educativo. Estudio de caso en la parroquia de San Pablo cantón Otavalo, provincia de Imbabura. *Tesis de pregrado*. Quito, Pichincha, Ecuador: Universidad Politécnica Salesiana. Recuperado el 27 de marzo de 2017, de Repositorio UPS: <http://dspace.ups.edu.ec/bitstream/123456789/9774/1/UPS-QT07932.pdf>

Veléz, C. (2008). Trayectoria de la educación intercultural en Ecuador. *Educación y Pedagogía*, XX(52), 104-106.

Walsh, C. (2000). *Propuesta para el tratamiento de la interculturalidad en la educación*. Lima, Perú: Ministerio de educación.

Walsh, C. (2005). *La interculturalidad en la educación*. Lima, Perú: Unicef.

Walsh, C. (2010). *Interculturalidad crítica y educación intercultural*. La Paz, Bolivia: Instituto Internacional de Integración del Convenio Andrés Bello.

Anexos

Anexo 1. Glosario de siglas

C

Carrera de EIB
Carrera de EIB
Carrera de Educación
Intercultural Bilingüe de la
Universidad Politécnica
Salesiana, 19

D

DIPEIB-C
DIPEIB-C
Dirección Provincial de
Educación Intercultural
Bilingüe de Cotopaxi, 14

E

EIB
EIB
Educación Intercultural Bilingüe.,
6

ERCA

ERCA

Estrategia metodológica que dentro
del proceso aprendizaje cumple
con los siguientes pasos
Experiencia, reflexión,
conceptualización y aplicación.,
49, 50

M

MOSEIB

MOSEIB

Modelo del Sistema de Educación
Bilingüe, 11

S

SEIC

SEIC

Sistema de Escuelas Indígenas de
Cotopaxi, 14

Anexo 2. Matrices de vaciado

Tabla 3: Ejemplo: Matriz de vaciado trabajos de observación

Preguntas	Respuestas	Nombre del observador	Institución
¿Qué actividades constructivistas se evidencian en la práctica educativa de EIB	Respuesta 1: Los docentes inician la clase activando el conocimiento previo, las mismas que lo realizan mediante preguntas y los estudiantes contestan; el docente busca la participación de todos; y luego partir el tema nuevo las mismas que son orientadas por el docente; y los estudiantes son los encargados de construir su nuevo conocimiento.	Estudiante A	Escuela 1
¿Cómo se aplica la teoría del aprendizaje significativo en las prácticas de EIB?	Respuesta 1: El maestro aplica la pedagogía activa ya que los estudiantes manipulan los objetos y que están en contacto con ellos, y el maestro es un guiador durante el proceso, los mismos alumnos sacaban los conceptos y después el docente. Corregía algo que les faltaba para completar el conocimiento.	Estudiante B	Escuela 2
¿Cómo es la relación entre profesor y estudiante?	la docente solo fue la mediadora, dejo que ellos interactuaran, es amable con los niños existe una buena interacción entre la profesora y los estudiantes	Estudiante C	Escuela 3

Nota: matriz de vaciado que se utilizó para obtener información sobre los trabajos de observación, por A, Rosero, 2017

Tabla 4: Matriz de vaciado grupo focal

¿Qué características de la pedagogía constructivista se evidencia en las prácticas escolares de EIB?	Que actividades constructivistas se evidencian en la práctica escolar de la EIB?	¿Cuál es el objetivo de la EIB?
Respuesta 1: hay otro caso que el docente incluso planificaba , utilizaba recursos , también se evidencio que hay un aprendizaje significativo , incluso utilizan material del medio para poder impartir una clase , no se enfocaban en el docente ser el que imparte sino que ayudaban a que el estudiante construya su aprendizaje	Respuesta 1: y utilizo material concreto para la clase o talvez fue porque preparo una clase de matemática entonces el utilizo el ábaco también utilizo unas canicas entonces bastante agradable la clase	Respuesta 1: cuenta es el respeto a la autonomía de sí mismo , en qué sentido en el que respetan a la identidad de lo que es interculturalidad bilingüe ósea su vestimenta , su lengua , <i>su hablada</i> ya entonces eso es lo que se respeta y se tiene en consideración y no se discrimina prácticamente

Nota: matriz de vaciado que se utilizó para obtener información sobre el grupo focal. E, por A, Rosero, 2017